



A Senda nos

Estudos da

**Língua Portuguesa**

**Fabiano Tadeu Grazioli**  
(organizador)

 **Atena**  
Editora  
Ano 2019

Fabiano Tadeu Grazioli  
(Organizador)

# A Senda nos Estudos da Língua Portuguesa

Atena Editora  
2019



2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
A474	A senda nos estudos da língua portuguesa [recurso eletrônico] / Organizador Fabiano Tadeu Grazioli. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Senda nos Estudos da Língua Portuguesa; v.1)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-492-4 DOI 10.22533/at.ed.924192407  1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa – Pesquisa – Brasil. I. Grazioli, Fabiano Tadeu. II. Série. CDD 469.5
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

A imagem do caleidoscópio pode representar de maneira satisfatória este primeiro volume de *A senda nos estudos da Língua Portuguesa*, isso porque – sendo o referido aparelho óptico formado internamente por pequenos fragmentos de vidro colorido e espelhos inclinados, que, através do reflexo da luz exterior, apresentam combinações variadas a cada movimento – os trabalhos que compõem o volume partem de diferentes veredas do âmbito das linguagens para se unirem e oferecerem um panorama diverso e complexo de estudos que, dependendo do movimento e da perspectiva de quem olha/lê, pode apresentar múltiplos caminhos (ou sendas, como bem registramos no título) que, contemporaneamente, a Língua Portuguesa percorre no âmbito das pesquisas acadêmicas.

Do lugar de que olhamos para o caleidoscópio agora, como organizadores da obra – que é a experiência de quem olha para cada fragmento de vidro colorido, cada um por sua vez –, cabe fazer alusão à temática de cada capítulo-fragmento, na tentativa de transmitir a multiplicidade de enfoques que as linguagens recebem aqui. Assim, cabe listar como temáticas dos capítulos, na ordem que aqui aparecem: o processo metaenunciativo de (re) construção de sentidos na densidade dialógica dos discursos estéticos e textuais, via enunciados parafrásicos; o ensino de língua pelo caminho do gênero textual; a linguagem jurídica em uma perspectiva linguística, para fins de melhorar a relação entre o Direito e o cidadão comum, facilitando, assim, seu acesso à Justiça; a constituição do *ethos* discursivo dos pronunciamentos presidenciais dos países lusófonos Angola e Brasil, da década de 1990, uma vez que esses dois países têm um passado em comum e trazem semelhanças resultantes das ações do período da colonização portuguesa; a reconstrução e a ressignificação da história de vida dos Candangos, primeiros moradores de Brasília, partindo da análise de um conjunto de fotografias e de entrevistas.

Na sequência, os capítulos tratam da descrição das categorias nominais gênero linguístico e número sintático em Português Europeu, em confronto com sua ausência em línguas de modalidade diferente em contacto com o Português – o Tétum e o Caboverdiano; do processo de intensificação adjetival que ocorre no português falado no Brasil, mais especificamente na cidade do Rio de Janeiro, a partir da Gramática Funcional do Discurso, da Teoria Semântica Lexical e pelo Interculturalismo; do impacto que um trabalho com linguagem escrita, numa perspectiva sociointeracionista, tem sobre a formação de alunos com idade entre três e quatro anos (que contituiam, no momento da execuussão da proposta, uma turma de maternal II), especialmente em relação à formação de futuros leitores; da intercompreensão entre o português, o espanhol e o francês como estratégia para ensinar o português – língua não materna – a alunos franceses, em universidades francesas.

Ainda seguindo o caminho anunciado no Sumário, os capítulos seguintes

abordam: as unidades fraseológicas portuguesas corpo humano; a análise do léxico, em uma abordagem discursiva, investigando as lexias que podem ser típicas da fala do homem acreano, no contexto do romance *O Empate*, de Florentina Esteves, uma escritora acreana; os processos enunciativos e, portanto, discursivos e interacionais no uso da materialidade sincrética no *site* da escritora Angela Lago, que tem como interlocutor o público infantil; a identidade e a subjetividade do negro nos ladrões (versos improvisados) do Marabaixo, manifestação da cultura afro-amapaense, à luz de pressupostos da análise do discurso de base francesa; o tratamento e apresentação de termos de áreas científicas nos minidicionários escolares do tipo 3, desenvolvidos para alunos do Ensino Fundamental II, público que usa com frequência o referido material; o uso de operadores argumentativos na construção de enunciados de editoriais, apresentando-os como correspondentes aos lugares da retórica clássica; a educação prisional sob a ótica foucaultina.

No último apanhado de textos, encontramos um capítulo que enfatiza uma abordagem teórica sobre a definição de literatura e o seu caráter artístico e estético; a produção seguinte trata da relação entre os estudos do pensador Mikhail Bakhtin e letras das canções de Tom Zé; outro capítulo focaliza o estudo da poesia medieval, tanto das cantigas profanas, quanto das cantigas religiosas; a seção posterior realiza uma análise do episódio “Os Doze de Inglaterra”, da obra *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, tendo como ponto de partida aspectos literários e sintáticos; depois, um estudo que observa a descortesia estratégica proferida pelos personagens no romance *Meu destino é pecar*, de Nelson Rodrigues, demonstrando que as relações de interação são construídas por meio de estratégias argumentativas para atacar a imagem do interlocutor; e fecha a obra um capítulo no qual a pesquisa reflete sobre o papel do docente mediador na constatação de casos de violência contra crianças na turma sob sua responsabilidade.

Os estudos apresentados foram produzidos por pesquisadores de diversas instituições nacionais e estrangeiras, como o leitor poderá perceber na abertura de cada texto. As metodologias de pesquisa também são diversas, uma vez que a multiplicidade só pode ser a marca de uma coletânea que é organizada a partir de uma chamada com abertura para o diverso.

Agora, cabe ao leitor que chegou até a obra-caleidoscópico mirá-la a partir do seu enfoque e buscar no conjunto de perspectivas que a experiência da leitura que um artefato tão diverso pode oferecer, os textos que são do seu interesse. Que a experiência da leitura seja tão interessante quanto é olhar para um ponto fixo pelo enquadramento do caleidoscópico.

Fabiano Tadeu Grazioli

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
ANÁLISE DO DISCURSO ESTÉTICO E OUTROS GÊNEROS TEXTUAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM PROCESSO METAENUNCIATIVO DE MÚLTIPLAS LEITURAS	
<a href="#">Maria Bernardete da Nóbrega</a> <a href="#">Maria das Dores Oliveira de Albuquerque</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>15</b>
A DIDÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO DE PORTUGUÊS	
<a href="#">Cleide Inês Wittke</a> <a href="#">Jossemar de Matos Theisen</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>30</b>
A SIMPLIFICAÇÃO DA LINGUAGEM JURÍDICA COMO INSTRUMENTO FUNDAMENTAL DE ACESSO À JUSTIÇA	
<a href="#">Luciana Helena Palermo de Almeida Guimarães</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>49</b>
ANGOLA E BRASIL – PODER E DISCURSO POLÍTICO A CONSTITUIÇÃO DO ETHOS DISCURSIVO DE PRONUNCIAMENTOS PRESIDENCIAIS	
<a href="#">Patrícia Martins Mafra</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>63</b>
A FOTOGRAFIA COMO MEMÓRIA NA VIDA DOS CANDANGOS: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DE BARDIN	
<a href="#">Rita Barreto de Sales Oliveira</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>79</b>
CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS SOBRE AS CATEGORIAS NOMINAIS E ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	
<a href="#">Celda Maria Gonçalves Morgado</a> <a href="#">Ana Sofia do Carmo Lopes</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924076</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>91</b>
PROCESSOS DE SISTEMATIZAÇÃO NA SELEÇÃO LEXICAL EM PLE/PL2: A INTENSIFICAÇÃO DO ADJETIVO	
<a href="#">Adriana Ferreira de Sousa de Albuquerque</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924077</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>103</b>
“NA PRÁTICA, A TEORIA É OUTRA”: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DA ESCRITA EM UMA ESCOLA NA FRONTEIRA BRASIL-PARAGUAI	
<a href="#">Ana Carolina Vilela-Ardenghi</a> <a href="#">Adriana Sadagurschi</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924078</b>	

<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>117</b>
THE INTERCOMPREHENSION BETWEEN PORTUGUESE, SPANISH AND FRENCH AS A STRATEGY FOR TEACHING PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE TO FRENCH STUDENTS AT FRENCH UNIVERSITIES	
<a href="#">Carolina Nogueira-François</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9241924079</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>128</b>
UMA ABORDAGEM SINCRÔNICA E DIACRÔNICA DAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS PORTUGUESAS ASSOCIADAS AO CORPO HUMANO	
<a href="#">Maria Auxiliadora da Fonseca Leal</a>	
<a href="#">Karlla Andrea Leal Cruz</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240710</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>141</b>
UM ESTUDO DISCURSIVO DO LÉXICO EM <i>O EMPATE</i> , DE FLORENTINA ESTEVES	
<a href="#">Edilene da Silva Ferreira</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240711</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>153</b>
OS MULTILETRAMENTOS NOS PROCESSOS ENUNCIATIVOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDO	
<a href="#">Carolina Fernandes da Silva Mandaji</a>	
<a href="#">Maria de Lourdes Rossi Remenche</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240712</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>165</b>
SUBJETIVIDADE E IDENTIDADE NOS LADRÕES DO MARABAIXO: CONTRIBUIÇÕES PARA ESCOLARIZAÇÃO DOS AFROSABERES AMAPAENSES	
<a href="#">Drieli Leide Silva Sampaio</a>	
<a href="#">Fabiana Almeida Sousa</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240713</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>178</b>
O TRATAMENTO LEXICOGRÁFICO DO VOCABULÁRIO TÉCNICO-CIENTÍFICO EM MINIDICIONÁRIOS ESCOLARES DO TIPO 3	
<a href="#">Maryelle Joelma Cordeiro</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240714</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>191</b>
OPERADORES ARGUMENTATIVOS USADOS NO GÊNERO EDITORIAL ENQUANTO RECURSOS NA CONSTRUÇÃO DO DISCURSO PERSUASIVO	
<a href="#">Míriam Silveira Parreira</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>215</b>
O PROJETO <i>EDUCAÇÃO PARA LIBERDADE</i> , EM CAMPOS BELOS, GOIÁS: UMA ANÁLISE FOUCAULTIANA	
<a href="#">Ronivaldo de Oliveira Rego Santos</a>	
<a href="#">Luciana Nogueira da Silva</a>	
<a href="#">Wanderson Luiz Oliveira</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240716</b>	



<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>227</b>
O CARÁTER ARTÍSTICO E ESTÉTICO DA LITERATURA: UMA ABORDAGEM TEÓRICA	
Deisi Luzia Zanatta	
Fabiano Tadeu Grazioli	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>236</b>
O QUE É QUE O RUSSO DE ORIOL TEM A VER COM O BAIANO DE IRARÁ?	
Celina Cassal Josetti	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240718</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>245</b>
POESIA PROFANA E RELIGIOSA NA ERA MEDIEVAL	
Gláucia do Carmo Xavier	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240719</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>262</b>
“OS LUSÍADAS”: UMA ANÁLISE DO EPISÓDIO “OS DOZE DE INGLATERRA”	
Gláucia do Carmo Xavier	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240720</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>275</b>
PRESERVAÇÃO DA FACE E (DES)CORTESIA NO DISCURSO LITERÁRIO DO ROMANCE MEU DESTINO É PECAR, DE NELSON RODRIGUES	
Fabiana Meireles de Oliveira	
Rodrigo Leite da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240721</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>286</b>
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA E A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ENFRENTAMENTO	
Welton Rodrigues de Souza	
Maria José de Jesus Alves Cordeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.92419240722</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>297</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>298</b>

## O PROJETO *EDUCAÇÃO PARA LIBERDADE*, EM CAMPOS BELOS, GOIÁS: UMA ANÁLISE FOUCAULTIANA

### Ronivaldo de Oliveira Rego Santos

Mestre em História. Docente da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Campos Belos.

Professor da Rede Municipal de Ensino e Presidente do Conselho Municipal de Educação da mesma cidade. E-mail: roniregogo21@gmail.com

### Luciana Nogueira da Silva

Mestra em Educação. Membro do grupo de pesquisa: Currículo: concepções teóricas e práticas educativas (CNPQ). Professora do Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás e da Rede Municipal de Ensino. E-mail: luciana.professora.educ@gmail.com

### Wanderson Luiz Oliveira

Licenciado em Plena em Letras: Português/ Inglês e respectivas Literaturas, da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Campos Belos – GO. E-mail: wandersonluiz06@hotmail.com

**RESUMO:** O presente artigo tem como finalidade analisar a educação prisional sob a ótica foucaultina. Com a finalidade de conhecer o projeto “Educação para Liberdade” que materializa a educação nas prisões, no sistema prisional do município de Campos Belos, e compreendo que a educação nesse contexto se desenvolve sob à jurisdição dos Ministérios da Educação e da Justiça, foi realizada uma entrevista com um professor e um agente prisional. O sujeito, a disciplina

e a punição, são categorias analíticas foucaultianas apresentadas e discutidas de modo a compreender o contexto do educar, reeducar e punir nas instituições disciplinadoras aqui discutidas: a escola e a prisão. Além de Foucault (1987), (1979), (2005), (1992) e (2013) a referida pesquisa contou com o embasamento teórico de Gallo; Veiga-neto (2007) e Maeyer (2013), Cunha (2010) bem como as legislações que disciplinam e orientam a Educação nas Prisões.

**PALAVRAS-CHAVE:** (Re) educar. Sujeito. Disciplina. Punição. Educação nas Prisões.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the prison education from the perspective foucaultina. In order to know the project “Education for Freedom” that materializes education in prisons in the prison system of the municipality of Campos Belos, and understand that education in this context is developed under the jurisdiction of the Ministries of Education and Justice, It was undertaken an interview with a teacher and a prison officer. The subject, discipline and punishment are Foucauldian analytical categories presented and discussed in order to understand the context of educate, re-educate and punish the disciplinary institutions discussed here: the school and the prison. In addition to Foucault (1987) (1979) (2005) (1992) and (2013) the related research was the

theoretical basis of Gallo; Veiga-Neto (2007) and Maeyer (2013), Cunha (2010) as well as the laws that govern and guide the Education in Prisons.

**ABSTRACT:** Re-educate. Subject. Discipline. Punishment. Education in Prisons.

## 1 | INTRODUÇÃO

A educação no sistema prisional tem como objetivo explícito, nas legislações que disciplinam e orientam a reeducação e ressocialização, fazer detento conviver novamente em sociedade. Nesse projeto educacional, habilidades como a leitura, a escrita e resolução de problemas matemáticos, conhecimentos sobre o mundo social e humano são evocados para a justificar os aspectos filantrópicos e humanitaristas vinculados à ideia de objetivo maior, que seria reeducar o detendo para o seu bem e o bem da sociedade.

O que está em jogo aqui é tentar entender as racionalidades que se expressam nesse tipo de projeto de reeducação que aglutina em um mesmo espaço duas instituições totais, a escola e a prisão.

Com a finalidade de discutir a educação nas prisões, este artigo, sob à luz das categorias foucaultianas, analisa o projeto “Educação para Liberdade” a partir percepção de dois sujeitos que lidam com o cotidiano dos jovens e adultos em situação de privação de liberdade. Com esse objetivo foram realizadas entrevistas com um agente prisional e com um professor. A análise dos seus depoimentos foi realizada em diálogo com as legislações que disciplinam e orientam a educação no sistema prisional. Diante disso, cumpre refletir: como reeducar para a liberdade no interior de relações imperativamente disciplinares?

## 2 | CATEGORIAS ANALÍTICAS FOUCAULTIANAS: O SUJEITO, A DISCIPLINA E A PUNIÇÃO

Foucault assevera *em Sujeito e Poder* que o que sempre esteve em jogo nos seus estudos foi a questão do sujeito. Isto é, como que, no interior das relações de poder e saber, o indivíduo é transformado em sujeito. A isso Foucault (2014) dá o nome de processos de subjetivação. “Esse processo faz dele [indivíduo] um objeto. A separação entre o louco e o homem são de espírito, o doente e o indivíduo em boa saúde, o criminoso e o ‘rapaz gentil’ ilustra essa tendência” (FOUCAULT, 2014, p. 118-119).

Com essa perspectiva Foucault sustenta a ideia de que não há um sujeito soberano, metafisicamente constituído, um ser essencial, e sim um sujeito fabricado, construído e forjado historicamente, em condições específicas e pontuais. Dentre as diversas maneiras de se construir um sujeito, há aqueles lugares mais eficazes, as

instituições: igrejas, manicômios, hospitais, escolas, conventos, prisões, enfim, as instituições, e especialmente as liberais (cf. FOUCAULT, 1987; 2013). Nelas, além do poder exercer-se de maneira mais intensa, produz-se também saberes. Cada uma a seu modo, produz e reproduz o sujeito conforme a ordem, ou se se preferir, a episteme estabelecida (Cf. FOUCAULT, 2000; 2013).

Desse modo, não se trata aqui de estudar o sujeito, até por que, como diria Deleuze (2005), não há sujeito em Foucault. O que se tenta é desvelar quais relações de poder e saber se estabelecem na formação do sujeito criminoso, delinquente, que precisa ser reeducado, para ser vinculado ao princípio normalidade, e como se dá o processo de objetivação e sujeição. Nesse ponto nos deparamos com as noções de punição e de disciplina.

É comum, ainda em nossos dias, as mais variadas formas de punição. Embora ela esteja arraigada em nossa sociedade como um meio de coibir desvios de condutas e ao mesmo tempo como mecanismo de controle social, sua história mostra, especialmente no que diz respeito às prisões, recortes carregados de sangue. Na história das prisões muitas foram as formas de punição, entre elas o suplício. O esartejamento, o castigo na roda entre outros, eram formas de mostrar à sociedade que o preço a se pagar pelo crime é bem superior aos benefícios (cf. FOUCAULT, 1987).

O que está em jogo aqui é discutir como, por meio de uma certa ocultação de todos os processos supliciais e surgimento de uma economia disciplinar, passou-se, nas sociedades modernas, de um castigo, de uma punição estritamente corporal, para uma pedagogia punitiva, que atinja não somente o corpo, mas também alma e a mente. Isso ocorre justamente por que surgem novas modalidades de crime, com a mudanças econômicas e políticas. Diante disso, como problematiza Foucault (1987, p. 89) o indivíduo seria “[...] reensinado. [...] A pena que forma sinais estáveis e facilmente legíveis deve assim recompor a economia dos interesses e a dinâmica das paixões”.

A punição, passa se exercer no interior das relações disciplinares, que age nos detalhes. “Mas mais importante sem dúvida é que esse controle e essa transformação do comportamento são acompanhados – ao mesmo tempo e consequência – da formação de um saber dos indivíduos” (FOUCAULT, 1987, p. 103). Nesse sentido, Saraiva e Lopes (2011, p. 26) destacam que: “A prisão era entendida como uma outra instituição para a docilização dos corpos, recuperando aqueles que não tivessem sido adequadamente normalizados por escolas, fábricas, quartéis”. Mais do que isso,

A prisão tinha como objetivo corrigir os desvios que inviabilizavam a vida social, ensinando aos delinquentes a obediência a regulamentos que ainda não teria sido aprendida. A prisão poderia ser considerada, então, a instituição capaz de corrigir aqueles que a escola não o fizera de modo competente (SARAIVA, LOPES, 2011, p. 26).



Em síntese, quem não se enquadrou na sala de aula agora tem que se enquadrar na cela. O castigo passara a ser considerado um meio de reduzir e combater os desvios (FOUCAULT, 1987). Essa é a função da disciplina, dos castigos e das pedagogias tão comuns nas instituições de privação e nas nossas relações cotidianas, tão bem direcionadas pela disciplina.

A disciplina em Foucault é um conceito polissêmico. O filósofo não descarta a possibilidade da disciplina e nem impele suas críticas a todas as suas formas. Ele problematiza historicamente o conceito e percebe que, a partir da Idade Clássica (Idade Moderna) a disciplina começa a se transformar em elemento fundamental da produção e a se vincular com os saberes de função *psi*, isto é, saberes que tem a pretensão produzirem os sujeitos. Esse processo de institucionalização do poder disciplinar que é profundamente discutido por Foucault. Nosso foco está situado no conceito enquanto poder institucionalizado, enquanto poder disciplinar anatomo-político.

Deve-se considerar que, nesse contexto, a disciplina não é um aparelho e sim uma forma de poder que reside ao mesmo tempo nas instituições, mas também fora delas, pois, o poder transita entre os indivíduos, constitui malhas e teias com muitos poderes, em micropoderes (Foucault, 1987). De modo geral “[...] as sociedades modernas podem ser definidas como sociedades ‘disciplinares’, mas a disciplina não pode ser identificada com uma instituição nem como aparelho [...]” (DELEUZE, 2005, p 35). Mais do que isso, a disciplina é “[...] uma tecnologia, que atravessa todas as espécies de aparelhos e de instituições para reuni-los, prolongá-los, fazê-los convergir, fazer com que se apliquem de um novo modo” (DELEUZE, 2005, p 35).

Nesse sentido, infere-se que o poder está nos indivíduos e são eles que se articulam nas instituições. Deve-se destacar ainda que a disciplina na medida em que age individualmente, também pensa nas multiplicidades. É o próprio Foucault, em *Vigiar e Punir*, quem esclarece a questão:

Mas sob a forma de repetição disciplinar, a colocação em quadro tem por função, ao contrário, tratar a multiplicidade por si mesma, distribui-la e dela tirar o maior número possível de efeitos. Enquanto a taxinomia natural se situa sobre o eixo que vai do caráter a categoria, a tática disciplinar se situa sobre o eixo que liga o singular ao múltiplo. Ela permite ao mesmo tempo a caracterização do indivíduo como indivíduo, e a colocação em ordem de uma multiplicidade dela. Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que poderíamos chamar “celular” (FOUCAULT, 1987, p. 127).

A disciplina se estabelece como um elemento fundamental para as modernas sociedades de controle, de vigilância. Não para simplesmente vigiar ou punir os indivíduos e a coletividade. Ela serve também para difundir saberes que se articulam e tendem a tornar o sujeito cada vez mais cativo, mais dócil, tanto quanto mais útil. Sendo assim, disciplinarizar é “[...] tanto organizar/classificar as ciências quanto domesticar os corpos e as vontades. (GALLO; VEIGA-NETO (2007, p. 9).

Se a disciplina em Foucault é um meio de exercer o poder sobre os indivíduos e ao mesmo tempo em os puni, o sistema prisional é o lugar por excelência da junção entre sujeição, disciplinamento e punição. A educação é tanto um dispositivo disciplinar para reeducar quanto para deixá-lo mais dócil, mais maleável. Ao frequentar as aulas o preso tem como recompensa a redução da pena. Se o preso aceita as regras, se sujeita às normas disciplinadoras deste sistema, então é recompensado por isso.

### 3 I INSTITUIÇÕES DISCIPLINARES: DO EDUCAR AO REEDUCAR

A escola, assim como a prisão, é uma instituição disciplinar. Segundo Foucault (1987, p. 173) a “disciplina fabrica [...] corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’”. Como instituição disciplinar, os rituais escolares têm objetivos disciplinares, e os processos para alcançar tais objetivos que se desenvolvem na escola é um ensaio, se comparado à prisão. O aluno deve aprender, tem a opção de aprender a seguir regras, mas na prisão não há opção, as regras disciplinares são impostas. A escola, como a prisão, é uma instituição que vigia, é um aparelho disciplinador.

A Educação nas prisões se configura como uma instituição disciplinar (escola) dentro de outra instituição disciplinar (prisão). Nessa perspectiva deve-se dar razão a Foucault (1987, p. 171), quando assevera que “na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal”.

A educação no âmbito prisional, apesar de se desenvolver fora da escola, é organizada também pelo Ministério da Educação conjuntamente com Ministério da Justiça. Esse modelo atende a um público de jovens e adultos em situação de privação de liberdade, condenados pelo poder judiciário, considerados pelo senso comum como inimigos da sociedade. Não obstante suas peculiaridades, este modelo de educação, acaba se enquadrando como uma modalidade da Educação Básica, com a premissa de lidar com um indivíduo desviante já sob o poder da justiça.

Efetivamente a infração lança o indivíduo contra todo o corpo social; a sociedade tem o direito de se levantar em peso contra ele, para puni-lo. Luta desigual: de um só lado todas as forças, todo o poder, todos os direitos. E tem mesmo que ser assim, pois aí está representada a defesa de cada um. Constitui-se assim um formidável direito de punir, pois o infrator se torna o inimigo comum. Até mesmo pior que um inimigo, é um traidor, pois ele desfere seus golpes dentro da sociedade (FOUCAULT, 1987, p. 86).

Sendo um indivíduo infrator, traidor, violador dos direitos do outro, condenado a cumprir como pena pelos seus delitos a privação de sua liberdade, a educação é um direito de todos, como institui a Constituição Federal, em seu Art. 205, “A educação, direito de todos [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Um direito, portanto, dos presos na mesma medida que é direito dos demais indivíduos que são atendidos pela a Educação Básica.

Aos que violaram as regras da sociedade o EJA no âmbito das prisões é a possibilidade de educar-se novamente. A reeducação neste contexto é apresentada como um caminho para a liberdade, como inspira o nome do projeto desenvolvido no Brasil pela UNESCO (2006) “Educando para a liberdade”. A reintegração à sociedade também é apontada nas diretrizes do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional quando desafia obter a “promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação” (BRASIL, 2011, p. 01).

A modalidade de educação que se desenvolve nas prisões, a Educação de Jovens e Adultos, segundo o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional é o formato para atender aqueles não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos por si já se configura uma etapa da educação destinada a compensar o indivíduo que na idade certa não teve a oportunidade de concluir a Educação Básica. No âmbito prisional esta modalidade da educação traz uma responsabilidade bem maior no que diz respeito ao ressarcimento educacional desses jovens e adultos. Além da finalidade de sua gênese de reparar, educar aqueles que já deveriam ter sido educados na idade certa, ainda tem o objetivo de “educar para a liberdade”, de reeducar, de ressocializar, reintegrar, etc.

A educação nas prisões se desenvolve embasada pelas Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais aprovada pela Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, que se refere aos presos como “jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais”. O artigo 3º, inciso I dessa legislação disciplina que “é atribuição do órgão responsável pela educação nos Estados e no Distrito Federal (Secretaria de Educação ou órgão equivalente) e deverá ser realizada em articulação com os órgãos responsáveis pela sua administração penitenciária” (BRASIL, 2010, p. 02). Assim a educação que se desenvolve nas prisões é responsabilidade do Ministério da Educação e do Ministério da justiça. Este último por meio da Resolução nº- 03, de 11 de março de 2009 institui as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, educação esta que também deve realizar-se considerando a Lei de Execução Penal, lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.

#### **4 | O PROJETO *EDUCANDO PARA A LIBERDADE* EM CAMPOS BELOS**

O projeto *Educando para a Liberdade* em Campos Belos é uma extensão, por assim dizer, do projeto que se desenvolve no âmbito educacional das prisões brasileiras. Apoiado pelo governo do Japão, o projeto é resultado da parceria entre os ministérios da Educação, da Justiça e da Representação da UNESCO no Brasil. No município de Campos Belos, o projeto é desenvolvido por meio de uma escola estadual que modula professores para desenvolver o trabalho educativo com os jovens e adultos em situação de privação de liberdade.

Para compreender melhor como as legislações e direcionamentos curriculares se materializam no contexto da Educação Prisional entrevistamos dois sujeitos que atuam com os apenados. Um professor, que desenvolve seu trabalho educativo por meio da modalidade educacional EJA, representante do Ministério da Educação e um agente prisional responsável pela organização e a manutenção da ordem no sistema prisional, representante do Ministério da Justiça.

Há, no sistema prisional, sob a tutela do estado, sessenta e sete presos, sendo cinco mulheres e sessenta e dois homens. Ao ser solicitado a descrever a rotina de um agente prisional o agente entrevistado responde:

A rotina varia de acordo com os tipos de eventos dia. Por exemplo: dia de visita, dia de cobal, dia de audiências, transferência ou recambiamento de presos. Fora esses fatores têm as coisas diárias, levar presos para hospital, passar para o banho de sol, tirar do banho de sol, levar para sala de aula, passar remédios (controlados ou temporários), fazer revista de celas estrutural e geral, passar comida, café, além disso, garantir a custódia do estado de vigiar e manter os apenados na cadeia. E todos os plantões devem fazer relatórios de tudo que acontece no plantão. (Agente prisional)

Sobre o cotidiano nas prisões Foucault (1987, p. 120) salienta: “A vida é então repartida de acordo com um horário absolutamente estrito, sob uma vigilância ininterrupta: cada instante do dia é destinado a alguma coisa, prescreve-se um tipo de atividade e implica obrigações e proibições”. É difícil discutir a educação que se desenvolve no contexto das prisões sem pensar no papel desenvolvido pelo agente prisional, responsável direto pela manutenção do cotidiano nas prisões. É sob a tutela dele que os presos vivem, sob a sua condução. Por meio dessa descrição percebemos o preso como um indivíduo que está sob vigilância o dia inteiro. É esse o indivíduo que se pretende reeducar, é ele que se educa para a liberdade.

O agente prisional classifica a relação com os presos como “impessoal. Sem vínculos afetivos. E sem qualquer tipo de aproximação fora daquilo que a lei exige”. A relação entre os presos e os agentes prisionais é muito diferente de uma relação que se desenvolve em outros contextos. Quanto menos envolvimento, melhor. Assim, as relações construídas dentro da prisão são relações diferentes, menos amigáveis do que as relações que eles precisam desenvolver para conviver na família e na sociedade.

Segundo Maeyer (2013, p. 45) “A cultura da prisão é a educação por pares, é a reprodução dos comportamentos ou a imitação dos comportamentos valorizados. É a cultura do mais forte, da desenvoltura, do silêncio, do transitório”. Como desenvolver um projeto educacional em um sistema por essência é antieducativo? Como educar para a liberdade nesse sistema a partir do mesmo currículo que é desenvolvido na Educação Básica?

Ao ser questionado sobre o processo de adesão dos presos para a realização da matrícula na EJA prisional, o agente prisional entrevistado responde que a adesão é “voluntária”, mas que muitos são pressionados a abandonar às aulas sob



pressão da organização criminosas, no interior da prisão. A matrícula antes de ser efetivada passa por um processo de deferimento do setor administrativo, que leva em consideração os atenuantes do preso candidato a aluno.

O aluno da EJA é recompensado com a remição, ou seja, diminuição da pena. A recompensa no sistema prisional além de “elogios” e “a concessão de regalias” citadas no Art. 56 da Lei de Execução Penal (LEP), lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 cuja finalidade é “efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” é materializada também pela redução de pena de acordo com o Art. 126, inciso I e II “1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias” e “1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.”

Para que o preso seja recompensado são realizados relatórios tanto do trabalho que ele desenvolve na prisão quanto da frequência das aulas. Sobre o processo de relato da frequência das aulas o professor entrevistado esclarece que “Faz chamada e manda para a escola. Todo o mês tem que mandar a frequência para o Poder judiciário para que seja feito o cálculo de penas” (Professor). O relatório das atividades relacionadas ao trabalho, segundo o agente prisional entrevistado, é realizado pelo diretor da prisão.

O relato e o exame fazem parte das instituições disciplinares. Segundo Foucault (1987, p.172) a vigilância se apoia num sistema de registro contínuo, os exames resultam em transcrições, registros que documentam e fixam os indivíduos que estão sob regime disciplinar. Realizado periodicamente, os exames se configuram em inspeções contínuas sobre os corpos em processos disciplinares relatados e fixados em registros realizados pelos professores e pelos agentes prisionais.

Contudo, o preso que aceita estudar no contexto prisional é aquele que também se sujeita ao sistema, as tecnologias disciplinares do sistema e por isso não são bem aceitas pelos seus pares. De modo geral, não se trata de estudante, mas, sempre do ‘condenado’, do criminoso, do indivíduo ao se sujeitar ao sistema educacional enfrenta dificuldades internas:

Como aqui há crime organizado a tendência de quem está na carceragem (galerias internas ditas massas) é de não estudar, porque para eles e isso é “comediagem” não é coisa de “ladrão de verdade”, ou seja, fica mal visto e isso dentro da cadeia não é bom, pois pode perder o convívio e até ficar “marcado”, porque geralmente eles proibem os que estão na massa de estudar e se descumprirem a ordem acham problema, e problema em cadeia geralmente custa à vida (Agente prisional).

A educação na prisão enfrenta desafios que vão além da sala de aula. Há uma população carcerária que inibe os detentos a estudarem. Para ser aceito por seus pares os presos precisam trancar a matrícula. Estudar e trabalhar significa aceitar e se submeter o poder disciplinador exercido por meio das instituições disciplinadoras (escola e prisão), e a população carcerária vê isso como uma fraqueza que coloca

em risco a manutenção das organizações criminosas dentro das prisões.

Ao ser questionado se os presos participam de atividades direcionadas a cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura, o agente prisional respondeu: “não há nenhuma dessas atividades” e segundo o professor entrevistado não há atividades físicas porque às condições na prisão oferecem riscos. No art. 7º tais autoridades devem “propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais, esportivas, culturais, de formação profissional e de lazer, integrando-as às rotinas dos estabelecimentos penais” (BRASIL, 2010, p. 03). Mas segundo os entrevistados essas condições não são ofertadas. E a prisão está “derramando”, muito lotada dificultando todas as atividades desenvolvidas no sistema prisional.

Segundo professor entrevistado o livro didático é o mesmo utilizado na escola, tendo em vista que o currículo também é o mesmo. No entanto, não há coerência entre os conteúdos do currículo e do livro didático, o que invalida o livro didático como material de apoio aos professores e aos alunos da EJA em situação de privação de liberdade.

Sobre a metodologia o professor justifica a dificuldade de inovar: “Na cadeia não podemos levar muitas coisas, porque não é permitida a entrada de matérias que oferecem riscos. Por isso não mudamos muito a metodologia”. (Professor)

Ação que é reforçada pelo Art. 8º das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais: “As ações, projetos e programas governamentais destinados a EJA, incluindo o provimento de materiais didáticos e escolares, apoio pedagógico, alimentação e saúde dos estudantes, contemplarão as instituições e programas educacionais dos estabelecimentos penais” (BRASIL, 2010, p. 03)

Ao ser questionado sobre qual o maior desafio da Educação nas Prisões o professor responde: “O maior desafio da educação prisional é a falta de apoio. Nós professores nos sentimos sozinhos, porque poucos acreditam na educação prisional. Até os próprios detentos não veem muito futuro. Para muitos estudar só é vantagem porque diminui a pena” (Professor). Ainda em seu depoimento o professor afirma que não há formação continuada com foco na Educação prisional. Uma grande dificuldade que as políticas direcionadas à Educação nas Prisões precisa enfrentar o quanto antes. O fato de se sentir sozinho, é muito revelador. Nesse caso a falta de formação continuada acentua essa solidão quando não contribui para que o professor possa pensar essa modalidade de educação entre seus pares.

Uma das diretrizes do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional é a “promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação”. Ao ser convidado a emitir a opinião sobre a relação entre a educação e reintegração social das pessoas em privação de liberdade, o agente também pontua a falta de credibilidade que os alunos em privação de liberdade possuem. “Muitos presos só estudam para diminuir a pena”. Na opinião do agente prisional a educação no sistema prisional é muito importante, mas nos moldes que

ela se desenvolve não contribui para a ressocialização do preso, pois “o sistema ainda é muito rústico, hostil, desconforme para qualquer modalidade de regeneração, isso em todos os âmbitos, estrutural, físico, pessoal e principalmente institucional”. Segundo Cunha (2010, p. 175) “A privação da liberdade por meio do encarceramento não possibilita, por si só, a reeducação. Essa lógica perversa não é mais aceitável e se reflete na falência da política carcerária e no aumento da violência dentro dos presídios”. São desafios que as políticas educacionais precisam priorizar.

Para o professor a EJA na prisão oferece as mesmas oportunidades no que tange aos direitos de progressão nos estudos, pois “os detentos têm o direito de fazer o Enem e até mesmo o vestibular. Se o detento tiver realmente interesse poderá fazer até a faculdade”. Como muitos alunos desse projeto em Campos Belos já foram alfabetizados, concluíram o Ensino Médio e passaram no Exame Nacional do Ensino Médio.

Pode ser verdade que em um primeiro momento, conforme a percepção dos entrevistados, os alunos aceitam estudar para diminuir a pena, mas por algum motivo, muitos prosseguem os estudos e a educação possibilita aquele indivíduo que não concluiu a educação da idade certa possa agora, mesmo em situação de privação de liberdade concluir a Educação Básica. No entanto concluir a Educação Básica por si só não é garantia de ressocialização ou de “Educação para a Liberdade”.

Segundo Cunha (2010, p. 176) “A ação educativa como meio para a ressocialização deve resgatar a dignidade humana”. Um projeto de educação que de fato possa resgatar a dignidade humana não pode ser desenvolvido nos mesmos moldes que a Educação Básica se desenvolve na escola. Outros contextos, outras necessidades, outros meios pedem outras formas e práticas educativas. Para contextos educacionais diferentes, deve-se estabelecer objetivos diferentes, somente alcançados com práticas pedagógicas diversificadas. Segundo Cunha (2010, p. 176) “Uma política educacional forte de valorização do sujeito e de sua autonomia, amparada por políticas públicas sérias de inserção social, econômica e política [...] reduziria a possibilidade de retorno à prática de delitos”. Assim de fato a educação nas prisões possibilitaria uma educação para a liberdade e não apenas um sistema prisional organizado com a finalidade única de punir.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos uma distância imensa entre as legislações que disciplinam a educação nas prisões e a realidade na qual ela se aplica. A educação nas prisões tem um caminho muito longo pela frente para que seus objetivos sejam alcançados. Muitas reflexões e discussões precisam ser realizadas até que se consiga mudar de modo a atender as necessidades de reeducação dos apenados.

Não podemos deixar de frisar que o fato de um detento ter a oportunidade de concluir seus estudos, ou em alguns casos ser alfabetizado, ter a oportunidade

de produzir textos, ler e escrever é um avanço muito importante. A educação nas prisões por meio do projeto “Educação para a Liberdade” desenvolvido no sistema carcerário do município de Campos Belos já possibilitou aos alunos, jovens e adultos em situação de privação de liberdade, a conclusão do Ensino Médio, bem como o alcance de significativa pontuação no Exame Nacional do Ensino Médio. Sem a educação nas prisões isso não seria possível. No entanto, um projeto educativo que de fato eduque para liberdade não se materializa no sistema prisional.

É preciso que as pesquisas direcionem seus olhares para o contexto da educação nas prisões e uma abordagem foucaultiana tem muito a contribuir com o aprimoramento desse olhar. Os pesquisadores ainda são poucos e as produções menos ainda. Estes têm o desafio de falar pelos apenados, defender o direito que eles possuem de serem (re) educados. No caminho dessa defesa os pesquisadores têm um lugar específico: Defendem os inimigos da sociedade, são de certa forma também inimigos da sociedade. É preciso pensar que tipo de educação pode contribuir para que os sujeitos não se desviem da disciplina de modo a parar nas prisões? Porque a maioria dos detentos não tem acesso nem a Educação Básica? Como desenvolver um projeto de educação nos âmbitos das prisões que de fato possa contribuir para a reeducação e a ressocialização dos apenados?

O condenado mesmo sem ser marcado no corpo, é marcado na alma, nos documentos, no seu histórico. A sociedade não perdoa, uma vez inimigo da sociedade, sempre inimigo da sociedade. Esse inimigo é margeado, seus direitos ora não são prioridades, ora sequer são considerados.

O encarceramento aqui em nossa região possui características que evidenciam um sistema prisional com o objetivo principal de punir e disciplinar em detrimento de (re)educar. Mas, em que medida, educar ou (re)educar em instituições disciplinares, é pensar em liberdade?

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais.** Resolução nº- 03, de 11 de março de 2009. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNPCP.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** Resolução nº 2, de 19 de Maio de 2010. Ministério da educação. Conselho nacional de educação. Câmara de educação básica.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998.** Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: CNE/ MEC, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei de Execução Penal.** Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.



\_\_\_\_\_. **Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.** Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação.** Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014 aprova o - PNE. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>. Acesso em 18 de Agosto de 2014.

CUNHA, Elizangela Lelis da. **Ressocialização:** o desafio da educação no sistema prisional feminino. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 81, p. 157-178, mai.-ago. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622010000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622010000200003)>. Acesso em 17 de Abril de 2016.

DELEUZE, Gilles. **Foucault.** São Paulo, Brasiliense, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Trad. de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. Soberania e disciplina. In: \_\_\_\_\_. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **A hermenêutica do sujeito.** 1. ed., 4ª tiragem. São Paulo: Martins fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In. **Ditos e Escritos IX. Genealogia da ética, Subjetividade e Sexualidade.** Rio de Janeiro, Forense Universidade, 2014, p. 118-140.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso.** 23. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

GALLO, Silvio D.; VEIGA-NETO, Alfredo. **Ensaio para uma Filosofia da Educação.** Educação. São Paulo: Segmento. n.3 (Especial Foucault Pensa a Educação), mar., 2007. p.16-25. Disponível em: <<http://www.michelfoucault.com.br/files/Foucault%20-%20Silvio%20&%20Alfredo%20-%20Editorado%20Final%20-%20dez%2006.pdf>>. Acesso em 18 de Abril de 2016.

MAEYER, Marc De. **A educação na prisão não é uma mera atividade.** Educ. Real. vol.38 no. 1 Porto Alegre Jan./Mar. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362013000100004>. Acesso 17 de Abril de 2016.

SARAIVA, Karla; LOPES, Maura Corcini. **Educação, inclusão e reclusão.** Currículo sem Fronteiras, v.11, n.1, pp.14-33, Jan/Jun 2011. ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/saraiva-lobes.pdf>>. Acesso em 18 de Abril de 2016.

UNESCO. **Educando para a liberdade:** trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês. Ministério da Educação. Ministério da Justiça, 2006.

## SOBRE O ORGANIZADOR

**FABIANO TADEU GRAZIOLI** é Doutor e Mestre em Letras pela na Universidade de Passo Fundo/RS (UPF). Especialista em Metodologia do Ensino da Literatura e Licenciado em Letras Português/Espanhol pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Professor do Departamento de Ciências Humanas da URI, da Faculdade Anglicana de Erechim/RS (FAE) e do Colégio Franciscano São José. Coordenou o segmento de Literatura Infantil e Juvenil da Habilis Press Editora por cinco anos. Contemplado com a Bolsa FUNARTE de Produção Crítica sobre Conteúdos Artísticos em Mídias Digitais/Internet - Edição 2009, a partir da qual desenvolveu a pesquisa *Leitura e fruição na tela: um olhar crítico em direção à ciberpoesia*. Contemplado com a Bolsa FUNARTE de Circulação Literária - Edição 2010, com a qual desenvolveu o projeto *Leitura dramática: revelando a dramaturgia brasileira para jovens leitores e suas comunidades*. Contemplado com a Bolsa Biblioteca Nacional/FUNARTE de Circulação Literária - Edição 2012, a partir da qual desenvolveu o projeto *Dramaturgia e jovens leitores: encontros necessários nos territórios da cidadania*. Autor de *Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor* (Ediupf), que teve sua segunda edição em 2019. Organizou, entre outras, as obras: *Teatro infantil: história, leitura e propostas* (Positivo), sobre dramaturgia para crianças e jovens, que recebeu o Prêmio de Melhor Livro Teórico 2016 (Produção 2015), e, no mesmo ano, o Selo Altamente Recomendável – Livro Teórico, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); e com Rosemar Eurico Coenga, *Literatura de recepção infantil e juvenil: modos de emancipar* (Habilis Press), que recebeu o Prêmio de Melhor Livro Teórico 2019 (Produção 2018), e, no mesmo ano, o Selo Altamente Recomendável – Livro Teórico, da FNLIJ.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Análise do discurso 165

### C

Crônica 15

### D

Diacronia 128

Dicionários escolares 178, 190

Discurso 6, 1, 46, 49, 51, 60, 61, 62, 91, 92, 93, 141, 142, 143, 144, 165

### E

Educação infantil 103, 109, 115

Efeitos de Sentido 49

Ensino 7, 10, 15, 28, 29, 46, 87, 89, 169, 178, 179, 183, 186, 209, 215, 224, 225, 245, 286, 287, 297

Ensino de língua 29, 178

Escrita 15

### F

Fotografia 8, 63, 65, 66, 77

Fraseologia 128, 130, 139

### G

Gênero Textual 15

### H

História Oral 63, 66, 76

### I

Identidade 165

### J

Juridiquês 30, 37

Justiça 6, 8, 30, 32, 33, 34, 37, 39, 40, 41, 42, 45, 46, 47, 200, 208, 215, 219, 220, 221, 225, 226

## **L**

Lexicografia 178, 179, 180, 181, 182, 190

Linguagem escrita 103

Linguagem jurídica 30, 46, 47, 48

Linguagem oral 103, 110

Literatura 103, 106, 141, 230, 235, 236, 239, 245, 246, 261, 274, 297

Lusofonia 49

## **M**

Memória 8, 62, 63, 65, 66

Multiletramentos 153

## **P**

Português 6, 15, 37, 46, 48, 79, 80, 81, 85, 87, 88, 89, 90, 92, 102, 117, 118, 126, 128, 130, 131, 140, 165, 180, 215, 285, 297

Português para estrangeiros 126

Práticas de leitura 153

## **S**

Semiótica 153, 158, 160, 163, 164

Sequência Didática 15

Sincronia 128

Subjetividade 165, 226

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-492-4



9 788572 474924